



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Profesjonsmakt i grunnskolen - en kvalitativ studie
Professional power in primary school - a qualitative study

Rune Lysgård Fagerheim

Totalt antall sider inkludert forsiden: 48

Molde, 25.05.2022



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§16 og 36.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert, jf. høgskolens regler og konsekvenser for fusk og plagiat	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer: 620100

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Ingrid Johnsen Hogstad

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 25.05.2022

Antall ord: 9624

Forord

Denne oppgaven har vært skrevet i forbindelse med mitt siste år på vernepleiestudiet og er selve avslutningen for mitt treårige lange løp her ved Høgskolen i Molde, våren 2022.

Oppgaven har krevd mye og har ikke vært uten utfordringer. Samtidig vil jeg trekke frem at det har vært veldig spennende og lærerikt. Jeg vil rette en stor takk til lærerne i forskningsprosjektet for gode forelesninger gjennom året og deres støtte og engasjement. Ved deres store engasjement har dette hjulpet meg til å bli mer engasjert selv, og dette har vært motiverende. En takk rettes også til medstudenter i forskningsgruppa som har bidratt til gode diskusjoner og forståelse. Mine medstudenter og venner i klassen fortjener også en takk for mange timer sammen og gode faglige diskusjoner og drøftinger. Avslutningsvis vil jeg takke veilederen min Ingrid Johnsen Hogstad for tålmodighet og inspirasjon og meget god veiledning underveis.

“Who controls the past controls the future. Who controls the present controls the past.” -George Orwell, 1984

Sammendrag

Vernepleiere i skolen er et lite studert fenomen. Denne oppgaven har brukt intervjuer av lærere og vernepleiere gjennom forskningsprosjektet «Vernepleieren i skolen» for å se om profesjonsmakt mellom disse profesjonene frontes i skolen. Resultatene viser at det kommer til syne på flere måter. I oppgaven diskuterer jeg hvordan forhandlingene i skolen kan henge sammen med flere elementer når det kommer til miljøterapeuter i skolen.

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning	1
1.1	Skolepolitiske dokument og betydningen av tverrprofesjonelt samarbeid i skolen	1
1.2	Tidligere forskning om vernepleieren i skolen.....	2
1.3	Avgrensning og forskningsspørsmål	4
2.0	Profesjonsteori.....	6
2.1	Profesjon.....	6
2.2	Sosial konstruksjonisme	7
2.3	Jurisdiksjon.....	7
2.4	Profesjonsmakt	8
2.5	Vernepleie som profesjon.....	9
2.6	Lærer som profesjon.....	9
3.0	Metode.....	11
3.1	Presentasjon av metode	11
3.2	Utvalg	11
3.3	Intervju	12
3.4	Analyse av datamateriale.....	14
4.0	Resultater	16
4.1	Beskrivelser av samarbeid mellom lærer og vernepleier	16
4.2	Maktforholdet.....	18
5.0	Diskusjon.....	20
5.1	Vernepleierens misnøye kontra lærerens fornøydhets	20
5.2	Kunnskap om kompetansen til vernepleieren	22
5.3	Vernepleierens rolle i skolen	24
5.4	Styrker og begrensninger ved oppgaven	26
6.0	Oppsummering.....	28
	Referanseliste.....	30
	Vedlegg.....	34
	Vedlegg 1 - Intervjuguide vernepleier	
	Vedlegg 2 - Intervjuguide lærer	
	Vedlegg 3 - Prosjektbeskrivelse Vernepleieren i skolen	

1.0 Innledning

1.1 Skolepolitiske dokument og betydningen av tverrprofesjonelt samarbeid i skolen

Skolevesenet har tradisjonelt vært preget av mest lærere som har hatt myndighet på skolen (Borg mfl. 2015). De senere årene har det blitt mer aktuelt med miljøterapeutiske stillinger i skolen for å bidra til økt kompetanse rundt det sosialpedagogiske på skolen og det psykososiale miljøet (Borg mfl. 2015).

Det har i flere offentlige dokumenter de siste årene blitt framhevet at et tverrprofesjonelt samarbeid er betydningsfullt for barn (for eksempel NOU 2009: 22, St. meld 18 (Kunnskapsdepartementet, 2011) og St. meld 13 (Kunnskapsdepartementet, 2012)). Her beskriver for eksempel St.meld. nr.18 (Kunnskapsdepartementet, 2011) at mer voksentetthet stadig blir mer aktuelt og at flere yrkesgrupper med ulik kompetanse og ulike perspektiv vil kunne tilby barnet et mer helhetlig tilbud. Dette begrunner Kvisvik mfl. (2021) og Skotheim (2021) ved et opprop for flere miljøterapeutiske stillinger i skolen. Borg mfl. (2015) beskriver tre punkter som miljøterapeuter jobber innenfor som gjør det betydningsfullt: jobber rettet mot hele skolen, med enkeltelever eller med tverrfaglige team.

Også utredningen (NOU 2015:2) redegjør for at et tverrprofesjonelt samarbeid er viktig og BSVere har betydning for elevenes psykososiale miljø i skolen. Allikevel foreslår ikke utvalget (NOU 2015:2) at disse profesjonene sin status og rolle blir lovfestet i den norske skole. Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) forklarer at lignende har skjedd tidligere i utredningen (NOU 2016:17) der det blir stilt krav til mer kompetanse og utdanning rundt mennesker med utviklingshemming i skolen, men derimot ingen krav til vernepleiefaglig utdanning.

Ekspertgruppa om lærerrollen (2016) skrev en rapport om lærerrollen. Oppdraget til ekspertgruppa var å gi et innblikk i hvordan lærerrollen er, i et historisk perspektiv. Med dette kunnskapsgrunnlaget vil man kunne se hva og hvordan man skal gjøre det i de kommende årene for å utvikle lærerrollen (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Der ble

tverrprofesjonelt samarbeid i skolen og profesjonsfelleskapet beskrevet. Viktigheten og utøvelsen av det dannet grunnlag for god yrkesutøvelse og samarbeid for barnets beste. Ideen er å samarbeide for barnets beste og få mer tverrfaglig kompetanse inn i skolen slik at man kan finne felles løsninger for komplekse problemer (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Ekspertgruppa forteller allikevel at ved å få flere profesjoner inn i skolen så kan det bidra til at lærerne får «avlastning» slik at lærerne kan konsentrere seg om undervisningsopplegget (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Dette er et interessant perspektiv ekspertgruppa har da det er viktig med det tverrprofesjonelle samarbeidet, men det er viktig i den grad at det lar lærerne gjøre sin jobb med å undervise i det faglige.

Temaet rundt det tverrprofesjonelle samarbeidet i skolen og utøvelsen av det er noe som interesserer meg og som gjør at jeg har flere spørsmål. Det å undersøke hvordan vernepleieren kan jobbe innenfor skolen og se hvordan profesjonene kan samarbeide for barnets beste er meget relevant for oss profesjonsutøvere. Hvordan er samarbeidet på skolene og oppleves det noen forhandlinger i samarbeidet?

1.2 Tidligere forskning om vernepleieren i skolen

Resultater fra tidligere forskning viser at lærerne har en sterk rolle i skolen sammenlignet med andre profesjoner som jobber der (Borg mfl., 2015). Borg mfl. sin studie fra 2015 er en rapport for å få et kunnskapsgrunnlag rundt den flerfaglige kompetansen i skolen. Formålet med rapporten var å se på hvordan den flerfaglige kompetansen i skolen kunne utnyttes best mulig og utvikle modeller for et tverrprofesjonelt samarbeid. Bakgrunnen for prosjektet er laget rundt eleven og viser til at modellene skulle bidra med økt kompetanse i skolen, frigjøre lærerens oppgaver og styrke rollen deres som klasseleder, tidlig innsats for utsatte elever. Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) skriver en artikkel som belyser BSVere sin rolle og status i skolen. BSVere er barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere. Artikkelen fokuserer på hvilken rolle BSVere har og hvilken de bør ha i skolen. Konklusjonen i artikkelen er at BSVere blir ansatt uten at det er begrunnet i lovverket. Dette gjør at det blir uklare forventninger til BSVere sine arbeidsoppgaver og at det igjen blir en uklar rolle og status for de i systemet (Gjertsen, Hansen og Juberg, 2018). Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) beskriver at BSVere ofte har autonomi på skolen og har mulighet til å danne sin egen vei. Dette gjør at de kan utøve kunnskapsgrunnlag på lik linje med lærerprofesjonen. Ved å forme sin egen vei har BSVere muligheten til å «erobre» feltet og

skaffe seg et objektivt fundament på skolen gjennom sitt kunnskapsgrunnlag. Samtidig blir det en dragkamp mellom lærerprofesjonen og BSVere siden BSVere kommer inn med et nytt kunnskapsgrunnlag. Allikevel understreker forfatterne at det er en grunn til å anta at lærernes hegemoni på skolen kommer til å vedvare da deres objektive fundament står sterkere enn BSVernes (Gjertsen, Hansen og Juberg, 2018).

Lærerne er prioritert i lovverk, samtidig som at de har den pedagogiske forankringen som er spesielt viktig i opplæringsammenheng (Borg mfl., 2015). Vernepleierens eller miljøterapeutens rolle i skolen er ikke beskrevet i opplæringsloven, som kan føre til at det blir langt mindre prioritert å få inn denne rollen i skolen. Samtidig kan det å skaffe en rekke støttespillere i laget rundt læreren for å styrke den tverrfaglige og sosiale kompetansen virke skremmende og svekkende for lærerens faglige identitet, spesielt om det også går utover lærernes oppgaver (Borg mfl., 2015).

Tall fra 2015 (Borg mfl., 2015) forteller at det jobber cirka 500 BSVere (barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere) i skolen. Av disse er halvparten vernepleiere. Vernepleiere jobber mest med enkeltindivider 1 til 1 der det gjerne er snakk om spesialundervisning og læreversker. De blir med andre ord ofte utelatt fra klasse og skolearbeidet til de fleste elevene (Borg mfl., 2015). Kunnskapsgjennomgangen gir innsyn i at elevene vil ha glede av flere BSVere i skolen. Det som derimot ofte vises, er at det blir slik at BSVere må lage sitt eget arbeid og har ikke noen klare forutsetninger på hva de skal gjøre når de begynner. Borg mfl. (2015) forklarer at disse yrkesgruppene må finne sin egen plass i skolesystemet, noe som kan føre til motstand fra både lærere og ledelse som også er usikre på hva de skal bidra med.

Det har også vist seg gjennom forskning på lærerprofesjonalitet at lærerens profesjonskultur har vært hovedsakelig individorientert sammenlignet med andre profesjoner (Tronsmo, 2021). Her forklarer hun at læreren jobber stort sett alene og mye av ansvaret til å sette seg inn i fag og få nødvendig tilgang til ny kunnskap er overlatt til den enkelte. Det har tradisjonelt vært lite samarbeid mellom lærerprofesjonen og de miljøterapeutiske i utdanningene og yrkes og praksisutøvelsen har vært rettet mot egne institusjoner (Mordal, 2017).

Til tross for den individorienterte profesjonskulturen har det de siste årene virket som at det har blitt oppmerksomhet på hva et profesjonsfellesskap og tverrprofesjonelt samarbeid kan gjøre. Det er beskrevet i læreplanverket for Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet, 2017) at skolen skal dyrke et profesjonsfellesskap. «Skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis» (Kunnskapsdepartementet, 2017, §3.5). Dette viser at profesjonsfellesskapet har blitt satt mer i søkelyset de siste årene og det oppfordres til et samarbeid som gagnar elevene. Alle ansatte i skolen skal ta del i det profesjonelle fellesskapet og derfor er anerkjennelse av andre profesjoner viktig for god samhandling. Willumsen (2016) beskriver at i det tverrprofesjonelle samarbeidet er høy bevissthet om sin egen profesjon, men også ha kunnskap og kompetanse om andres profesjon viktig for et helhetlig tjenestetilbud. Ved å ta i bruk sitt eget fag og ferdigheter i yrkessammenheng er det ønskelig at de forskjellige profesjonene klarer å danne og opprettholde sin kvalitet og kompetanse innenfor profesjonens rammer (Sirnes, Willumsen og Iversen, 2018). Stortingsmeldingen «Utdanning for velferd» underbygger også det Willumsen (2016) skriver ved at det ikke bare er viktig å øke kunnskapen om egen identitet og egen profesjon, men også utvikle kunnskapen om andres profesjon for å få et større blikk på tjenesteytelsen. En skal se profesjonen i lys av andres for å for å øke bevisstheten rundt systemet og det tverrprofesjonelle samarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2012).

1.3 Avgrensning og forskningsspørsmål

Jeg har valgt temaet tverrprofesjonelt samarbeid i skolen på tvers av lærer og vernepleierprofesjonen. Da dette er et ganske stort tema, vil jeg se på profesjonsmakten mellom lærer og vernepleierprofesjonen for å avgrense det. Jeg ønsker å belyse om det foregår noen forhandlinger mellom profesjonene og hvordan dette preger samarbeidet. Som forskningsassistent til prosjektet Vernepleieren i skolen (se vedlegg 3) har jeg hatt muligheten til å benytte meg av eget datamateriale til besvarelsen. I lys av et profesjonsteoretisk perspektiv vil jeg bruke egne kvalitative data fra intervjuer sammen med tidligere forskning på feltet for å undersøke om det finnes noen forhandlinger mellom profesjonene og hvordan vernepleierens rolle står på skolen. Derfor er forskningsspørsmålet mitt under følgende:

Forskningsspørsmål:

Hvordan kommer forhandling om profesjonsmakt til syne mellom vernepleier og lærer i grunnskolen?

2.0 Profesjonsteori

2.1 Profesjon

Det er ulike definisjoner for hva en profesjon er, og det er ingen generell akseptert definisjon på begrepet (Bayles 1981). Erichsen (1996) beskriver at profesjoner er sosialt konstruert da de er et resultat av kulturelle, sosiale og politiske forhold. Dette kommer av de formelle kravene til yrkesutøvelse, grenser mellom profesjoner og ulike områder av politikken. Profesjonene er biter av det større systemet og de bidrar til systemets opprettholdelse og vekst. Erichsen (1996) forklarer at sterke profesjoner skal kunne sees på som svar på reelle samfunnsproblemer, men det kan ikke tas for gitt at de alltid løser disse problemene de blir primært satt til. Ved å passe på sitt eget utdanningsfelt og kompetansekrav kan disse profesjonene sikre beskyttelse av eget felt og dermed kan det skje et misforhold mellom det de var satt til å løse og det de faktisk løser. Det kan derfor oppstå problemer i grenseflaten mellom profesjoners kompetanseområder og dette kan føre til konflikter og kompetanseoverlappinger mellom profesjonelle grupper (Erichsen, 1996).

«En profesjon er som regel også et yrke, men ikke alle yrker er profesjoner» (Halvorsen, Stjernø og Øverbye, 2019, 109). Her vises det til at mange yrker har for eksempel egen vitenskapelig og praksis forankring, men ikke alle får autorisasjon etter endt studieløp.

Ellingsen, Halvorsen og Aadland (2020) forteller at profesjonene har en egen vitenskapelig forankring, spesifikke samfunnsoppdrag og egen autorisasjon til å utøve sitt arbeid. Bayles (1981) har en litt annen tilnærming og forklarer at det er den enighet blant flere forfattere som definerer profesjonsbegrepet over hva som skal til for å kalles en profesjon. Han forklarer at for at et yrke skal være en profesjon må det treffe tre kriterier. Først er det krav om en avansert akademisk grad og omfattende opplæring. Her er det gjerne snakk om akademiske grader ved høyskole eller universitet. Det andre kravet er en intellektuell kompetanse. Her er det snakk om at den som bidrar til tjenesten og gir råd har mer kompetanse rundt temaet enn personen som får råd. Det tredje kravet er trenede ferdigheter som tilbyr velferdstjenester som er viktige for samfunnet. Det er også flere andre kriterier som er diskutert som for eksempel autonomi i arbeidet, lisens eller autorisasjon og fagorganiserte medlemmer (Bayles, 1981). Bayles definisjon ligger til grunn i min besvarelse.

2.2 Sosial konstruksjonisme

Som forklart er profesjoner sosialt konstruerte som et resultat av politiske, sosial og kulturelle forhold (Erichsen, 1996). «Sosial konstruksjonisme ønsker å vise hvordan mennesker er medskaper av sin egen virkelighet gjennom språket» (Aadland, 2011, 264). Den sosialkonstruktivistiske vitenskapsmannen tror aldri at virkeligheten er objektiv, men at den alltid er fortolket av noen. Dette er noe hvert individ gjør, og vi preger og fortolker virkeligheten. Vi fortolker den ulikt fra person til person fordi vi ser på virkeligheten med ulike blikk og perspektiv (Indahl, 2017). I sosialkonstruktivismen ligger det også et forandringsperspektiv til grunn. Fenomener i samfunnet er historisk og sosialt skapte så derfor endres våre fortolkninger over tid på bakgrunn av endringer i menneskelig praksis (Indahl, 2017). Indahl (2017) forteller at det er flere fenomener i samfunnet som kan ses på som sosialt konstruerte. For eksempel kjønn, alder, etnisitet, kultur og kriminalitet. Som nevnt er profesjoner også sosialt konstruert så de er i kontinuerlig endring og i stadig forhandling på hva de skal inneholde og være.

Sosial konstruksjonisme er stadig blitt vanligere for å forstå oppkomsten av oss selv, verden og samfunnet rundt oss (Aadland, 2011). De sosiale prosessene og den sosiale virkelighetsoppfatningen er preget av relasjoner, språket, tanker og praksis. Felles for retninger innenfor sosial konstruksjonisme er å avdekke hvordan mening oppstår, utvikler seg og blir etablert i ulike tider og kulturer (Aadland, 2011).

2.3 Jurisdiksjon

Det profesjonelle systemet er preget av profesjonelle relasjoner (Abbott, 1988). Det er forhandlingene mellom disse relasjonene rundt arbeidet som gjøres, som fører profesjonene i konflikt. Forbindelsen mellom yrkenes myndighet og selve arbeidet som blir gjort danner ryggraden til profesjonene. Det er dette Abbott (1988) kaller jurisdiksjon. Jurisdiksjon er egentlig et rettslig begrep, men Abbott har brukt det for å forklare profesjonenes kontroll over eget arbeid. Det rettslige begrepet går ut på at en lov har sitt område den gjelder for. Abbott (1988) forteller at profesjonenes jurisdiksjon vinnes ved kamp eller at det er ledig, og at ingen jurisdiksjon kan strekkes uendelig, men må være

innenfor sitt felt. Abbott (1988) forteller at det å vinne jurisdiksjons hevd innebærer det retten til arbeidet. Dette kan gjøres på tre plasser forklarer han. Den første plassen er i rettssystemet der man kan formelt og juridisk sikre seg eksklusiv rett til arbeid gjennom forankring i lover og forskrifter. Den andre arenaen er offentligheten der folks meninger og historier kommer frem. Dette er for å presse rettssystemet og her kan for eksempel mediene ha en viktig stemme for å fremme ulike syn. Den siste arenaen er arbeidsplassen der man som profesjon kan hevde sin rett til å jobbe eksklusivt med den problemstillingen eller utfordringen som kan treffe arbeidsplassen. Jurisdiksjonsbegrepet er et nyttig redskap når man skal analysere forholdet mellom profesjonene. Når grensene mellom profesjonene forandres så kan det føre til jurisdiksjonelle konflikter (Erichsen, 1996).

2.4 Profesjonsmakt

Abbott (1988) hevder at profesjonsmakt kan bli definert som evnen til å beholde jurisdiksjonen når systemkreftene mener at profesjonen burde miste den. Abbott (1988) beskriver at det handler om å vinne «konkurransen» om feltet, men også å hindre at det blir konkurranse overhode. Norvoll (2019) beskriver at maktforholdet kommer av kunnskap da det symboliseres gjennom virkelighetsforståelse og språk. Siden kunnskap er viktig for profesjonene så blir det profesjonsmakt når profesjonene opplever brytninger for interesser og verdier innenfor deres egne kunnskapsfelt (Erichsen 1996). Iversen og Johannessen (2020) forklarer at makt er innvevd i kommunikative prosesser og er til stede overalt og innlemmet i alle menneskelige relasjoner.

For å sikre eierskap og beskytte posisjonen sin som er oppnådd gjennom profesjonalisering, vokter profesjonene over sin egen kunnskap og kompetanse. Dette gjøres ved å tilpasse adgang til profesjonen ved faglige standarder (Reeves, 2016). Profesjonalisering er når profesjonene skal beskytte sitt «revir» og hindrer andre faggrupper til å trenge seg inn på sitt arbeidsområde (Halvorsen, Stjernø og Øverbye 2019). Erichsen (1996) forteller at enkelte oppgaver omdefineres fra et yrkes kunnskaps- og fagområde til et annet yrke gjennom prosesser som konstruerer og rekonstruerer yrker sosialt. Slik profesjonaliseringsprosesser betegnes derfor som sosialt konstruerte.

2.5 Vernepleie som profesjon

Vernepleie er en helsefaglig og sosialfaglig profesjon. En blir utdannet i det helsefaglige med tanke på medisinfaglig kompetanse som gjør at man får autorisasjon som helsepersonell på lik linje med sykepleie. Samtidig er det fokus på det sosialfaglige der man får utdanning innenfor samfunnsvitenskap, miljøterapi og det sosiale arbeidet (Ellingsen, Halvorsen og Aadland 2020).

Ellingsen, Halvorsen og Aadland (2020) forteller at vernepleiere arbeider med samspillet mellom individet og samfunnet og dette preger miljøarbeidet til vernepleieren.

Vernepleierutdanningen begynte i 1961 og utdanningen vokste fram som et opprør mot institusjonaliseringen som foregikk rundt personer med utviklingshemming (Ellingsen, Halvorsen og Aadland, 2020). Det er en kunnskapsbasert utdanning som har et spesifikt fokus på miljøarbeid, habilitering og rehabiliteringsarbeid for personer med sosiale/psykiske og fysiske vansker som enten vil eller trenger behov for slike tjenester (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). Spesielt mennesker med utviklingshemming er en målgruppe for vernepleierfaglig arbeid (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). Dette er et spesifikt samfunnsoppdrag vernepleierne har. Vernepleie er ett av flere nye yrker som kan ses på som et produkt av velferdsstaten. De andre yrkene Erichsen (1996) beskriver er for eksempel barnevernspedagoger og sosionomer. Det er sosialt konstruert i den forstand og er til for å dekke et behov. De fleste av de nye yrkene var ment som supplerende til allerede eksisterende yrker. «De kom altså rett inn i et underordnet forhold til ett eller flere andre yrker» (Erichsen, 1996, 40).

2.6 Lærer som profesjon

Det har lenge vært stor diskusjon om lærerne kan kalles for en profesjon eller ikke. De var lenge sett på som semiprofesjoner da de ikke hadde full autonomi og var underlagt et byråkrati (Fauske 2008). Det finnes derimot i dag en ledende tendens til å kalle lærerne for en profesjon (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016).

Lærerne har stor betydning og innehar en av samfunnets viktigste roller. Lærerne har alltid bidratt til dannelse, utdanning og sosial utvikling hos barn og unge. De skal jobbe innenfor de strukturelle og økonomiske rammene de er tildelt og gjøre barn og unge forberedt på

videre utdanning og yrkesliv. Her er kunnskap og moralske forutsetninger essensielle, da læreren har en dobbeltrolle; utdanne eleven og bidra til mer kompetanse i samfunnet (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Utdanningskravene til lærerne gjør at lærerprofesjonen i praksis har yrkesmonopol (Abbott, 1988 gjenfortalt i Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Stichweh (2008) forklarer at i utdanningssystemet finner man ikke et heterogent mangfold av yrker, men heller en profesjon (læreren) som står over de andre yrkesgruppene og kontrollerer virksomheten i systemet. Videre skriver han at «det er etablert et hierarki innenfor det profesjonelle arbeidet som er slik utformet at den til enhver tid ledende profesjonen kontrollerer de andre yrkene i systemet» (Stichweh, 2008, 391).

3.0 Metode

3.1 Presentasjon av metode

Datamaterialet til denne bacheloroppgaven er hentet fra forskningsprosjektet «Vernepleiere i skolen» hvor jeg har hatt rollen som forskningsassistent. Derfor har jeg hatt muligheten til å få svar på noen av spørsmålene jeg hadde gjennom datainnsamlingen i forskningsprosjektet. Analysen er teoretisk informert og blir preget av teori og datamateriale fra praksis. Hogstad (in press) forklarer at når teoretisk informert analyse skjer er fenomenet, teksten og lesingen allerede er organisert av språket, historien og forforståelser. Min analyse er preget av det profesjonsteoretiske perspektivet og i en slik analyse tenker man data med teori og teori med data (Hogstad, in press).

Dette er et NSD – (Norsk senter for forskningsdata) godkjent prosjekt med referansenummer 620100. Ved at det er NSD godkjent stilles det høye krav til forskningsetikk og retningslinjer å følge. Som forskningsassistenter har vi satt oss godt inn i de forskningsetiske retningslinjene fra De nasjonale forskningsetiske komiteene fra 2014 (2019). Som assistenter har vi samlet inn mye datamateriale og derfor har det vært viktig å være klar over hvordan man skal ta vare på disse dataene. Forskerne har holdt kurs for oss og gitt oss oppgaver rundt temaet så vi har fått bred innsikt i hvordan vi skulle oppbevare intervju og spørreskjemadata. Samtykke er hovedregelen i forskning og dataene vi har samlet inn har alle blitt skrevet under på og vært informert, frivillig og dokumenterbare (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2019). For å sikre dette har vi lagt ut informasjonsark med beskrivelse av prosjektet sammen med samtykkeskjema som informantene hadde mulighet til å skrive under på dersom de ville være med.

3.2 Utvalg

I min besvarelse vil jeg bruke seks intervjuer til å få ny innsikt i vernepleieren og lærerens svar og vil forsøke å få svar på forskningsspørsmålet.

Kjønn på intervjupersonene er ikke trukket frem på grunn av hensyn til personvernet og de fiktive navnene i besvarelsen er valgt helt tilfeldig.

Informantene vil omtales med fiktive navn som vist under:

Stilling	Fiktivt navn
----------	--------------

Vernepleier	Anna, Cecilie, Ludvik
Lærer	Billy, Didrik, Berit

Tabell 1: oversikt over informantene med fiktive navn

Basert på en overkommelig arbeidsmengde og en mulighet til å sammenligne og sammenfatte hvordan vernepleierens rolle står mot læreren, har jeg valgt seks intervjuer. Intervjuene som blir brukt er intervjuer fra barne og ungdomsskoler og ikke videregående da dette er for å sammenligne resultatene. Undersøkelsen vil fokusere på hvordan vernepleieren og læreren oppfatter samarbeidet og mulige «forhandlinger» i samarbeidet.

3.3 Intervju

Som forskningsassistent har jeg foretatt flere intervjuer der vi hadde kvalitative intervju med flere informanter. Utvalget av intervjuene var en vernepleier, en lærer og en avdelingsleder/rektor. Alle som var med i forskningsprosjektet skulle foreta minst tre intervjuer hver. Det ble benyttet intervjuguider (se vedlegg 1 og 2) som var laget av forskerne i prosjektet. Disse var utformet på en måte som traff intervjupersonene. Det var tre forskjellige intervjuguider som alle var tilpasset enten vernepleier, lærer/andre ansatte og skoleledelse. Alle guidene spurte om vernepleierens rolle på plassen og intervjupersonens erfaring rundt det. De spurte også om forventningene til vernepleieren fra de andre ansatte og rundt faglige problemstillinger.

Intervjuguidene (se vedlegg 1 og 2) ble fulgt strategisk for å få svar på de spørsmålene som skulle besvares. For å sikre reliabilitet til svarene visste ikke informantene hvilke spørsmål som var i intervjuguiden på forhånd, men kun temaet og hva forskningsprosjekt handlet om. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål der det var behov underveis for å få enda mer reflekterte svar og gå litt mer i dybden av temaet. Dette var bevisst for å få gode intervju og en mer flytende samtale. Oppfølgingsspørsmål brukes for å få informantene til å utdype eller konkretisere sine svar. Dette kan enten være forberedt eller kan stilles spontant underveis om det kommer opp et tema eller spørsmål som ikke står i intervjuguiden (Tjora 2017). I intervjuene foretok vi bruk av lydopptak for å få en større kvalitet på de fokuserte intervjuene. Det ble brukt lydopptak i intervjuene for at vi skulle få med oss hva som ble sagt underveis i samtalen og ha fullt fokus på det som blir sagt av informanten. Dette gjør

at kommunikasjonen flyter lettere og vi kunne be om utdypning og reflekterende svar der det var nødvendig (Tjora 2017). Tjora (2017) forklarer også at ved bruk av lydopptak må vi spørre om det er greit, gjøre rede for oppbevaring og hvordan det skal brukes. Dette har vi i forskningsprosjektet også gjort ved å informere på et informasjonsark og legge ut godkjente samtykkeskjema til å delta på prosjektet. Lydopptakene ble tatt opp på diktafon-appen og ble sendt rett til nettskjema.no etter at intervjuet var over, uten å lagre intervjuene på telefonen. Dette av hensyn til personvernet. I nettskjema.no var det kun vi i forskningsprosjektet som hadde tilgang med innlogging for at materiale ikke skulle komme på avveie.

Etter lydopptaket ble intervjuene transkribert verbatim, det vil si å gjøre lyd eller tale om til tekst ord for ord (Tjora, 2017). Dette ble gjort for å få tilgang og gå i dybden i intervjuet. Ved å ha hele intervjuet ord for ord sikrer det redeligheten fra datamateriale. Dette gir oss muligheten til å analysere datamaterialet vi har tilegnet oss. Vi som intervjuet transkriberte selv intervjuene og fikk på den måten en ny forståelse og tilegnet oss datamaterialet fra en ny side (Malterud, 2017). Transkripsjonsprosessen resulterte i flere sider per transkripsjon og mye materiale å gå gjennom.

3.4 Analyse av datamateriale

For å analysere datamaterialet i intervjuene har jeg valgt å bruke analysespørsmål og analysetabell for å belyse disse spørsmålene.

Intervjuperson:	Hvordan beskrives samarbeidet mellom lærer og vernepleier på skolen?	Hvordan kommer forhandlinger mellom vernepleieren og læreren til syne?
Anna	<p>Anna forteller at samarbeidet mellom henne og læreren foregår mest på teamnivå og da tverrfaglig. På spørsmål om hun mente arbeidsfordelingen mellom vernepleiere og andre ansatte var svaret at det var veldig diffust da det ikke var noen arbeidsbeskrivelser på vernepleieren.</p> <p>Anna beskriver det tverrfaglige samarbeidet og at hun og lærerne veileder hverandre.</p> <p>Lærerne har en forventning om at Anna skal «fikse det» og enkelte er oppsøkende når Anna har vært i samtaler med enkeltelever der de gjerne vil ha informasjon. Teamarbeid og godt samarbeid.</p>	<p>Hun beskriver at hun har blitt veiledet av kontaktlærere blant annet.</p> <p>Anna forklarer at lærerne ikke alltid har den samme terapeutiske tilnærmingen, men er heller mer faglig opptatt.</p> <p>Hun forteller at det er ofte lærere som kommer bort til henne etter at hun har hatt samtaler med enkeltelever og vil vite hva de har snakket om, og dette synes Anna er vanskelig da elevene snakker med henne i fortrolighet.</p>

Tabell 2: Utdrag av analysetabell, oversikt over «Anna» sine svar

«Vi bruker vår forforståelse når vi tolker en situasjon eller hendelse» (Brodtkorb og Rugkåsa, 2019, 28). Vi har alle forskjellige forforståelser på bakgrunn av erfaringer, kulturer og miljø. Dette blir bygget videre på hvordan man jobber og utdanner seg i forhold til tidligere praksis. Forforståelsen forandrer seg hele tiden og er basert på erfaringer fra tidligere. Det er dette som kalles den hermeneutiske sirkel (Aadland 2011).

Jeg skal analysere tre lærerintervjuer og tre vernepleierintervjuer og da gjør jeg det med «mine briller». Det er også viktig å være klar over at funnene jeg trekker frem er momenter som jeg mener er relevante, og trenger ikke nødvendigvis å være relevante dersom du spør noen andre som ikke har samme forforståelse som meg. Ved å ha lest meg opp på profesjonsteori og forhandlinger mellom profesjoner på forhånd, samt ha det som tema, vil jeg bruke det jeg har tilegnet meg i min fortolkning av empirien. Ved å ha på meg profesjonsteoretiske briller ser jeg på spørsmålene med et annet blikk enn om jeg hadde gjort dette før jeg hadde teorien ferdig. Jeg prøver å undersøke om det finnes forhandlinger

og brytninger i samarbeidet mellom vernepleieren og læreren både direkte i transkripsjonene, men også om det er beskrivelser man kan tolke mellom linjene med et profesjonsteoretisk perspektiv.

Analysespørsmålene var: «Hvordan beskrives samarbeidet mellom læreren og vernepleieren på skolen?» og «Hvordan kommer forhandlinger mellom vernepleieren og læreren til syne?». Spørsmålene kan knyttes svært nære hverandre, men det er allikevel ulikheter i dem. Det kan virke som at mye av empirien treffer begge spørsmålene, men jeg har valgt å skille de eksplisitt. I det første analysespørsmålet har jeg trukket inn det generelle samarbeidet og hvordan det beskrives. I det andre har jeg sett mer på svarene fra informantene med profesjonsmakt som perspektiv. Jeg har valgt å fremstille datamaterialet og synliggjøre der det kommer frem forhandlinger til syne mellom læreren og vernepleieren. Ved å ha disse «brillene» på la jeg merke til flere elementer rundt forhandlinger mellom profesjonene som jeg mener er relevant å ha med, og som er interessant å se på videre.

For å gå systematisk til verks skrev jeg ut alle intervjutranskriptene på papir og fant frem to markeringstusjer. Dette gjorde jeg for å lese ordentlig over og markere i teksten. Her så jeg først på det første spørsmålet og markerte den teksten som svarte spørsmålet med farge. Dette gjorde jeg systematisk på alle seks intervjutranskriptene. Jeg så ofte på spørsmålene underveis i lesingen og sjekket alltid det jeg markerte opp mot analysespørsmålene. Videre tok jeg fatt på det andre spørsmålet og markerte også teksten og setningene som svarte på spørsmålet. Etter at alle intervjutranskriptene var ferdig markert, så plottet jeg inn den markerte teksten i analysetabellen for hvert intervju og beskrev det som stod der. Noe beskrev jeg ut ifra markeringen og noe var direkte sitater. Avslutningsvis oppsummerte jeg hvert analysespørsmål nederst i tabellen og skrev hva som var felles for svarene og empirien jeg mente var viktig å ha med. Det er denne oppsummering som danner grunnlag for resultatkapittelet mitt.

4.0 Resultater

I resultatdelen vil jeg trekke frem funnene jeg synes er relevant for å belyse hvordan profesjonsmakt kommer til syne mellom vernepleiere og lærer i grunnskolen. Dette er bearbejdede data fra de seks informantene jeg har valgt ut. Jeg vil dele resultatdelen i to deler der jeg først trekker frem det tverrprofesjonelle samarbeidet, for så å sette søkelys på maktforholdet mellom læreren og vernepleieren. Informantene er gitt fiktive navn av hensyn til personvern og oversikten finner man i tabell 1 (se over).

4.1 Beskrivelser av samarbeid mellom lærer og vernepleier

Samarbeidet på skolene blir beskrevet som bra og spesielt lærerne gir uttrykk for at de setter stor pris på å ha vernepleieren til stede. Billy forteller at vernepleieren er en kjemperessurs i skolen og Didrik sier at det skulle vært en vernepleier på hvert trinn. Berit svarer at vernepleiere er god støtte for hun som lærer og utdypet med å si «veldig fornøyd med å ha vernepleiere som hjelp i timen».

Samarbeidet blir fortalt som mest teamarbeid og da tverrfaglig samarbeid. Anna utdypet dette: «vi jobber veldig tverrfaglig da, i team». Også Ludvik og Berit forteller at det er mest samarbeid i teamarbeid og at de har ukentlige faste møter der vernepleierne og lærerne jobber sammen og diskuterer problemstillinger og litt etter behov. Cecilie forteller om en avsatt samarbeidstid med lærere to ganger i uken, men det er begrenset hva som blir gjort der da tiden ofte går bort til «forskjellige slags møter».

Lærerne synes å sette stor pris på å ha vernepleieren til stede, men beskriver samtidig at de faller gjerne i assistentrollen. Dette forklarer Billy ved å si «Jeg tenker at vernepleieren.. synes at vernepleierne her blir mer ansatt som assistenter enn vernepleiere. Som jeg tenker, er feil. Jeg synes det er kjempeviktig å ha forskjellige yrkesgrupper på skolen, for å få det best mulig for eleven». Berit har en lignende opplevelse av situasjonen på sin arbeidsplass da hun forteller at hun setter pris på vernepleieren, men er rett og slett usikker på hvem som er vernepleiere, miljøarbeidere og assistenter. Videre sier hun at de går inn i samme rolle og vernepleierne faller litt i sånn «hjelpelærrolle». Dette er noe vernepleierne kjenner litt på og Ludvik understreker det ved: «jeg kunne bidratt mer enn det jeg gjør daglig».

Både vernepleierne og lærere beskriver at det er veldig greit med ulike blikk på ulike situasjoner. Lærerne beskriver de at det er veldig viktig og bra å ha vernepleierens perspektiv på ting slik at de får et annet blikk på ulike situasjoner. Vernepleierne sier også at dette er veldig greit og beskriver det som det tverrfaglige/tverrprofesjonelle. Ludvik utdyper ved å fortelle: «Vi kan jo være uenig og forskjellige innfallsvinkler til ting og det er jo helt naturlig. Det som ofte er fint med å jobbe tverrfaglig er at du ser ting fra et annet perspektiv». Billy forteller også at vernepleierne «ser litt på andre ting enn det vi som lærer gjør». Flere beskriver her at lærerne bryr seg mest om det faglige og at vernepleierne ser mest på «den terapeutiske biten». Billy sier at de utfyller hverandre og at han ikke er så god på de faglige problemstillingene som psykososialt miljø for eksempel. Her forklarer Billy at han forventer at vernepleieren veileder han i slike problemstillinger og forteller at «jeg kan det pedagogiske på en måte.. eh.. ja.. så hun kan jo alt det jeg ikke kan på en måte.. det jeg ikke mye om i hvert fall.. kan jo litt om det men.. hun kan mye om det jeg kan litt om ...».

Det er en positiv holdning til samarbeidet og spesielt lærerne mener at de to rollene utfyller hverandre godt. Allikevel er det en del uenigheter om hvordan man skal løse de ulike problemstillingene man kommer over og hvem som skal ha ansvaret. Flere lærere forteller om at vernepleierens rolle på stedet er litt diffust og at det virker som at vernepleierne ikke er helt fornøyd. Dette er noe vernepleierne bekrefter og at det er litt diffust hvilke arbeidsoppgaver de har til tider. Berit føler «at det er litt frustrasjon av og til i forholdet til det at vernepleieren kjenner på en liten frustrasjon. På at de kanskje ikke blir brukt til det de føler de skulle bli brukt til. Uten at jeg helt klarer å sette fingeren på det.» Dette er noe Ludvik bekrefter og sier «at ansvarsfordelingen er fordelt, men at vi ikke nødvendigvis er enig i hvordan den er fordelt hvis det gir mening». Han forteller videre at han kunne hatt mer ansvar og blitt brukt til flere arbeidsoppgaver som nevnt over. Dette kjenner også Cecilie på da hun fikk spørsmål på om hun kunne vært brukt til andre arbeidsoppgaver:

«Eh, ja. Det kan jeg absolutt ha vært. I hvert fall i år kunne jeg i det minste hatt de samtalen med elevene. Mhm. Eh, jaa... kunne sikkert hatt mer ansvar... altså.. For der er det litt forskjellig fra år til år hvilke lærere du samarbeider med, hvor mye ansvar har du i forhold til de elevene du er sammen med.»

4.2 Maktforholdet

Det kan se ut til at vernepleierne oppfatter at lærerne utfordrer eller stiller spørsmålsteget ved vernepleierens jurisdiksjonsområde i skolen. Dette kommer til syne på flere måter. Vernepleierne beskriver at lærerne er usikre på deres kompetanse og hvilke forventninger de skal ha til vernepleierens rolle. I hvert fall på hva de tror vernepleierens kompetanse er og at kollegaene kanskje bare vet en brøkdel av kompetansen. Flere, både lærere og vernepleiere mener også at vernepleiere og assistenter går litt i hverandre. Ludvik forklarer på spørsmål om forventninger fra kollegaer at han føler den spriker litt. Berit bekrefter dette mer eller mindre og forklarer på spørsmål om vernepleierens rolle «Nå vet jeg ikke helt, kanskje det er miljøarbeider og hva er forskjellen der? Hehehe. Men de har litt mer sånn, mer opp mot rådgivning øøøø.». Videre forteller hun at det er vanskelig å svare fordi hun er usikker på rollen til vernepleieren «for å være helt ærlig» ... «Vi har på en måte aldri helt som jeg vi har både assistenter, miljøarbeidere, vernepleiere og de går en god del i samme rollen og hva er egentlig forventningene til rollen til den enkelte. Det har aldri kommet tydelig fram til meg som en vanlig ansatt i skoleverket».

De fleste beskriver at arbeidsoppgavene til vernepleieren ikke er helt avklart og at det virker som at vernepleierne ikke er helt tilfreds med deres rolle. Her kan forhandlinger i arbeidsområder synes. To av vernepleierne forteller at de ikke liker (konkurransen om jurisdiksjon) når de får lagt på unødvendig arbeid som ikke passer med deres rolle og at det tidligere har vært uenigheter rundt arbeidsfordelingen. Ludvik sier at så lenge det er arbeidsoppgaver som faller naturlig på han er det greit at han får ekstra arbeid. Dersom det er arbeidsoppgaver som ikke er like naturlig kan det blir litt mer «diskusjoner og uenigheter». Her er det brytninger og forhandlinger i samarbeidet mellom vernepleieren og læreren og profesjonsmakten kommer til syne. Cecilie sier at hun ikke liker å bli kommandert av lærerne: «at jeg ikke bare går her og får beskjeder fra lærere at nå kan du gjøre det og det. Den liker jeg ikke i hvert fall». Videre sier hun det ikke alltid er enighet i hvordan hun og lærerne skal møte de faglige problemstillingene. Hun forklarer videre at det ligger en undertone der i hvordan de skal møte de ulike problemstillingene med elevene på skolen og at det tidligere har vært møter og diskusjoner med rektor. Her kan man se de sosiale prosessene og den sosiale virkelighetsoppfatningen som sosial konstruksjonisme beskriver. Ved bruk av språk og samhandling blir relasjonene mellom de ansatte på skolen preget. Problemene har vært litt kommentarer fra lærere og at de har hatt

litt lett for å blande seg borti det hun har gjort. Cecilie veldig klar på at hun skal være likestilt med lærer. «Jeg skal faktisk greie og tenke selv, slik som en lærer skal greie å tenke selv». Hun poengterer at det ikke skal være et hierarki og at ingen av profesjonene skal ha makt ovenfor den andre.

Cecilie beskriver lærerne som rådvile når det kommer til andre spørsmål enn det faglige og Anna poengterer at lærerne er mest opptatt av den faglige biten og ikke den «terapeutiske» delen. Anna forteller at det er ofte lærere som kommer bort til henne etter at hun har hatt samtaler med enkeltelever og vil vite hva de har snakket om, og dette synes Anna er vanskelig da elevene snakker med henne i fortrolighet. Hun vil ikke si ting videre i fare for å miste troverdigheten sin og tilliten hun har til elevene.

Vernepleierne forteller om uavklarte roller og dårlige/ingen stillingsbeskrivelser. Dette gjør at de styrer egen arbeidshverdag ofte. Siden vernepleierprofesjonen er relativt ny i skolen så kan det bidra til at hver enkelt fortolker hvordan rollen skal opptre og hva hver enkelt skal gjøre så lenge det ikke er noen klare instruksjoner i tråd med sosialkonstruktivismen. Anna svarer dette på spørsmål om arbeidsfordeling:

«Det er veldig diffust. Vi har ikke noen konkret arbeidsbeskrivelse per dags dato, hva min hverdag inneholder. Det avhenger litt fra år til år.. dessverre.. så får vi spørsmål om ønsker fra år til år, men det er ikke nedskrevet i noen kontrakt eller noe slikt.. det er det ikke. Så det gjør jo at det fort kan bli konflikter mellom oss som jobber, som har den utdanningen eller den bakgrunnen.. man sammenligner seg jo gjerne, spesielt når det er ikke er avklart.. Hvor man skal være på skolen og hvilken stilling og instruks man har, og det er jo en utfordring.»

Cecilie føler også veldig på dette og sier at dette har hun vært frustrert over mange ganger. Det at det ikke er nedskrevet hva vernepleierens jobb i skolen er og savner dette for å ha en større bevissthet på hva hun kunne gjort og ikke minst hva som skulle vært forventet av henne. Dette er noe tidligere forskning også viser at det mangler en nedtegnelse i lovverket for å styrke vernepleierens rolle i skolen. Hun forklarer at hun må lage egne forventninger til seg selv og føler hun må lage sin egen arbeidshverdag. Videre sier hun at hun bare kunne gått rundt som en assistent uten at det hadde skjedd noe, men på grunn av yrkesstoltheten og ungene velger hun å gjøre jobben skikkelig og lærer barna sosiale ferdigheter og slikt.

5.0 Diskusjon

I denne delen vil jeg forsøke å svare på forskningsspørsmålet mitt ved å se på resultatene mine i intervjuene sammen med de profesjonsteoretiske begrepene. Gjennom resultatene vil jeg trekke frem tre områder i dette kapittelet som jeg mener skiller seg ut og er interessant å undersøke mer. Dette er områder jeg mener er relevante å se på for å belyse forskningsspørsmålet og som har vist seg som aktuelle gjennom resultatene.

For det første er det en misnøye blant vernepleieren samtidig som at læreren er fornøyd.

Hvorfor er det slik?

For det andre er det sprikende kunnskap om vernepleierens kompetanse blant lærerne.

Dette er noe flere peker på og er interessant å undersøke mer.

For det tredje er det uklarhet i hva vernepleieren skal gjøre og hva dens rolle er. Hva kommer dette av og hvorfor står ikke vernepleierens rolle sterkere enn den gjør?

5.1 Vernepleierens misnøye kontra lærerens fornøydhet

Fra resultatdelen ser man at samarbeidet på skolene er bra og at spesielt lærerne er fornøyd med å ha vernepleieren til stede. De forteller at vernepleieren er en kjemperessurs i skolen. Dette bekrefter også det flere politiske styringsdokumenter de siste 15 årene har fortalt, som for eksempel NOU 2009:22, St. meld. 18 (Kunnskapsdepartementet, 2011) og St. meld. 13 (Kunnskapsdepartementet, 2012). Der forklares det at flere sosialfaglige profesjoners inntog i skolen vil kunne bidra til et bedre og mer helhetlig tjenestetilbud for barna.

Selv om resultatene viser at lærerne er fornøyd er det allikevel ikke slik for vernepleierne. Vernepleierens misnøye kommer av at de føler de ikke får brukt kompetansen sin på riktig måte. Til og med en av lærerne forklarer dette og føler det er en frustrasjon hos vernepleierne ved at de ikke får brukt kompetansen sin. På den ene siden er det nærliggende å tro at misnøyen er reell og er noe som påvirker arbeidsplassene. Når til og med læreren legger merke til misnøyen så betyr det at det har blitt oppfattet slik eller at de har snakket om det. Røkenes og Hanssen (2012) forklarer at i et teamsamarbeid eller faggruppe er det hensiktsmessig med en rolleavklaring. Ved å gjøre dette vil man vite hva man skal gjøre og hvilke forventninger man har til hverandre som team.

På den andre siden kan det være enkelte områder som ikke kommer til overflaten, men som vernepleieren går rundt og føler på. Ved at det skjer kommer ikke misnøyen til syne,

men det betyr allikevel ikke at det kan hindre samarbeidet. Dersom vernepleieren ikke er fornøyd og aldri tar det opp blir det vanskelig med en forandring også. Vernepleieren har derfor en viktig rolle ved bevisstgjøring på arbeidsplassen og stå opp for hva man som profesjonsutdannet kan gjøre. Her forklarer informanten Cecilie det ved å fortelle at hun skal være likestilt med lærerne. Her ser man at profesjonsmakten kommer til syne ved at hun presiserer at hun skal tenke selv slik som en lærer tenker selv. Hun finner seg ikke i at lærerne forteller henne hva hun skal gjøre og dette er noe hun misliker. Ved å poengtere at de skal ha samme posisjon som lærerne kan det tolkes at hun mener at ingen av profesjonene skal ha makt ovenfor den andre i hierarkiet på skolen. Ekspertgruppa om lærerrollen (2016) forteller at ved at flere profesjoner kommer inn i skolen vil det bidra til at læreren får «avlastning». De viser til at lærerens rolle er å følge med på undervisningsopplegget og dette er hovedprioriteten på skolen. Dersom vernepleieren blir brukt som hjelpelærer slik resultatene viser, og skolens oppgave er å lære elevene det faglige er det ikke rart at det kan komme frem en maktkamp mellom de to profesjonene. Det kan tolkes at en slik hjelpelærerrolle kan bidra til en hierarkisk struktur innenfor skolen da man som vernepleier fungerer som hjelperen til læreren fremfor å være likestilt. Dette bygger på det Erichsen (1996) forteller ved at yrket vernepleie skulle komme underordnet til allerede eksisterende yrker.

En annen forhandling som kommer frem i analysen er at lærerne og vernepleierne er ofte uenige om hvordan de ulike problemstillingene de kommer over kan løses. I resultatene ser man at vernepleierne er gode på ulike problemstillinger som omhandler det sosialfaglige og terapeutiske. En av informantene trekker frem det psykososiale miljøarbeidet som en egenskap vernepleieren er god på mens flere sier at lærerne bryr seg mest om det faglige. Billy forklarer også at han kan det pedagogiske og forventer å bli veiledet av vernepleieren i ulike problemstillinger som treffer deres profesjon. Selv om en av informantene beskriver at de utfyller hverandre godt forklarer også flere at det er litt diskusjon og undertoner i hvordan de skal møte de ulike problemstillingene. På en måte er det bra med diskusjon og det er ved diskusjoner og andres perspektiv man kommer frem til en felles løsning i det tverrprofesjonelle samarbeidet. Allikevel forteller Cecilie at det har vært tilfeller der hun har fått beskjeder av lærerne og at det ikke alltid er enighet i hvordan de skal løse de faglige problemstillingene. Det har vært undertoner og tidligere møter med rektor for å få en avklaring på hvordan de skal møte de ulike problemstillingene med elevene på skolen. Her ser man brytningene mellom profesjonene innenfor deres eget kunnskapsfelt som

symboliserer profesjonsmakten (Erichsen, 1996). Det kan tolkes at lærerprofesjonen vokter over sitt eget kunnskapsfelt og vil passe på adgangen til feltet gjennom profesjonaliseringen de har oppnådd (Reeves, 2016).

5.2 Kunnskap om kompetansen til vernepleieren

Resultatene viser at kunnskapen om vernepleiers kompetanse på de tre skolene er sprikende. Det er flere som mener at lærerne ikke kjenner til kompetansen og kun vet en brøkdel av den. Dette er noe lærerne bekrefter og en av lærerne forteller at hun ikke vet forskjellen på vernepleieren og andre miljøarbeidere/assistenter. Det virker som at lærerne er usikre på vernepleierens jurisdiksjonsområde i skolen og stiller spørsmålstegn til det. Det kan være flere grunner til at lærerne kjenner lite til vernepleierens kompetanse. Mordal (2017) forklarer dette med at det har tradisjonelt vært lite kontakt mellom lærerprofesjonen og de miljøterapeutiske profesjonene i utdanningene og de har i yrkes – og praksissammenheng hatt mest fokus på sin egen institusjon. Dette underbygger Tronsmo (2021) og beskriver at lærerne har hovedsakelig hatt en individorientert profesjonskultur som vil si at de er vant til å jobbe alene og klare seg selv. Med tanke på at det er lite fokus på tverrprofesjonelt samarbeid med miljøterapeutiske profesjoner i lærerutdanningen kan dette være direkte knyttet til å forklare at lærerne kjenner lite til kompetansen til vernepleieren. Resultatene mine viser ikke hvorfor det er lite kunnskap om vernepleierens kompetanse blant lærerne, men det viser at det er en mangelfull kjennskap til kompetansen. En av lærerne forklarer at kunnskap om vernepleierens kompetanse aldri har blitt forklart for henne som en ansatt i skoleverket.

Til tross for lite kunnskap om andre profesjoners kompetanse er det beskrevet i læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017) at profesjonsfellesskapet skal dyrkes og at de på skolene skal ha felles verdier og videreutvikle sin praksis. Dette er en god ide på papiret, men samtidig er jeg kritisk til det, dersom det ikke kommer noen reell forandring eller forslag på hvordan det kan gjøres. §3.5 i læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017) skriver at det hovedsakelig er skoleledelsen sitt ansvar på hver skole hvordan de skal kunne utnytte profesjonsfellesskapet best mulig. Det er hovedsakelig læreren som står i læreplanverket og hvordan dens posisjon skal gjøre det i samråd med elever. Noe konkret beskrivelse av hvordan læreren kan samarbeide med andre profesjoner vises ikke i overordnet del. Det kan virke som at kunnskapsdepartementet er rådvillig på hvordan de

skal forholde seg til det tverrprofesjonelle samarbeidet i skolen. Dette avslører de ganske oppsiktsvekkende i artikkelen til Skotheim (2021), på svar fra oppropet om miljøterapeuter i skolen: «Vi har ikke god nok kunnskap om de ulike yrkesgruppene som jobber i barnehage og skole utover lærerne». Det som derimot er bra og kan føre til en forandring er at de forteller videre i artikkelen at de har gitt Utdanningsdirektoratet oppdraget med å undersøke dagens situasjon for annet personale enn lærerne på skole, barnehage og SFO (Skotheim, 2021).

Selv om det virker som at profesjonsfellesskapet skal stå høyt på skolene ser man fra resultatene at det spriker fra person til person og skole til skole. Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) forteller at det er en grunn til å spørre om andre profesjoner enn lærerne som er opptatt av det tverrprofesjonelle samarbeidet, får styrket sin faglige identitet og finner en legitim plass i skoleverket. Det virker som det er opp til hver enkelt skole om de vil informere de ansatte rundt kompetansen til de miljøterapeutiske profesjonene. Dette kan være med på å bidra til at dårligere tverrprofesjonelt samarbeid der det er viktig å ha høy bevissthet om sin egen og andres kompetanse for et best mulig tjenestetilbud (Willumsen, 2016). Når det blir opp til hver enkelt skole å informere de ansatte om de miljøterapeutiske profesjonene kan det bli hull i kunnskapen enten ved at de ikke blir informert eller at informasjonen er dårlig. Slik man ser fra resultatene mine har informasjonen vært for dårlig.

Borg mfl. (2015) forklarer at det å skaffe flere profesjoner inn i skolen kan virke skremmende og svekkende for lærerens identitet, spesielt da om det går utover lærerens oppgaver. Kan det være slik at lærerne frykter nye profesjoners inntreden i skolen? Min tolkning er at profesjonaliseringen til lærerne står så trygt og forankret i skolen, at de ikke frykter for å miste jurisdiksjonsområdet sitt. De vet at skolens oppgave fortsatt er å undervise, noe de er alene om å gjøre. Posisjonen til læreren står med andre ord trygt, og dette er med å forklare hvorfor læreren er fornøyd og setter så pris på samarbeidet som empirien viser. Det kan derimot tolkes at lærerne er litt likegyldige til vernepleierens kompetanse. Empirien begrunner dette, der vi ser at lærerne ikke helt vet hvem som er assistenter, vernepleiere og miljøarbeidere. Ved at de ikke bryr seg så veldig eller er usikker på vernepleierens kompetanse så kan det føre til et maktforhold i seg selv. Kunnskap er en viktig del av den symbolske makten og kommer fra virkelighetsforståelse

og språk (Norvoll, 2019). Ved å ikke vise interesse i vernepleierens kompetanse kan det tyde på at lærerne setter seg selv over vernepleierne i skoleverket.

5.3 Vernepleierens rolle i skolen

Resultatene viser at flere av vernepleierne forteller om dårlige eller ingen stillingsbeskrivelser og uavklarte roller. Dette er med og bidrar til at de lager sin egen arbeidshverdag og må lage egne forventninger til sin egen rolle. Vernepleierne forklarer at de bare kunne gått rundt som assistenter uten at det hadde gjort noe. Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) forteller på bakgrunn av empiri at de miljøterapeutiske profesjonene og lærerne ikke er likeverdige profesjoner i skoleverket. Mens lærerne har formelle stillinger og stillingsinstruksjoner har ikke alle BSVere det. BSVere sine profesjoner har ikke noen sentral instruks i skoleverket, men noen har instruksjoner lokalt. Dette er noe som kommer frem i resultatene mine der de ikke har klare instruksjoner eller pekepinn på hvordan de skal gjøre arbeidet. Vernepleierne forteller videre at de må lage sine egne forventninger og at det er utfordrende å vite alltid hva man skal gjøre uten den formelle instruksjonen. Ved å lage sine egne forventninger som vernepleiere blir det også store forskjeller fra skole til skole og år til år på hva man tror en vernepleier skal gjøre på skolene. Det er ikke noe fasitsvar på det, og det er forskjell fra skole til skole, men jeg tenker at man burde få brukt kompetansen sin som utdannet vernepleier. Slik resultatene viser føler vernepleierne at de ikke får brukt hele kompetansen og arbeidsoppgavene deres er uavklarte.

Selv om de lager egne forventninger og egen rolle blir vernepleierne gjerne litt underordnet læreren og dens plan. Vernepleierne er oftest med enkeltelever og tar sjelden kontroll over større grupper eller hele klassen. Fra time til time er det lærerne som styrer undervisningen og har autoriteten. Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) forklarer dette med at BSV- profesjonenes rolle i skolen er ordnet selv og autonom, men samtidig er det begrensninger i deres autonomi da de konkurrerer med en yrkesgruppe som har myndighetsområde på skolen. Ved å mangle kontroll over kunnskapsgrunnlaget blir det vanskelig for BSVere å ta opp kampen på skolen mot lærerens profesjon som har en tydeligere formell forankring (Gjertsen, Hansen og Juberg, 2018). Denne juridiske konflikten ser man igjen og profesjonsmakten mellom lærer og vernepleier kommer til syne. Vernepleieren er en relativt ny profesjon inn i skolen og vil prøve å ta mer plass etter

hvert mot det hegemoniet læreren har hatt i alle år gjennom sosiale forhandlinger (Gjertsen, Hansen og Juberg, 2018).

En profesjon kan erobre et felt ved å forhandle med myndighetene og lykkes i den grad dersom deres kunnskap trengs i feltet (Gjertsen, Hansen og Juberg, 2018). Basert på utviklingen som har skjedd de siste årene vil man kunne tro at vernepleierne kan erobre større deler av skoleverket enn de gjør nå. Kvisvik mfl. (2021) diskuterer også dette og krever at miljøterapeuter i skolen blir lovfestet slik at alle skoler har det. Dersom myndighetene handler og sikrer større formelle instruksjoner til vernepleierne vil det også være mulighet for de å ta større plass på arbeidsplassen og sikre jurisdiksjons hevd. Ved å sikre større jurisdiksjonell hevd vil det kunne bidra til at vernepleierne får en større plass i skolevesenet. Dette vil nok ikke komme uten en betydelig forandring i lovverk og læreplaner. Lærerne har slik det er nå i praksis yrkesmonopol på skolen, gjennom utdanningskravene de har hatt (Abbott, 1988, gjenfortalt i Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Det kan tolkes at lærerprofesjonen sikrer eierskap til skolevesenet gjennom profesjonaliseringen de har oppnådd. De vil gjennom profesjonaliseringen passe på adgangen til feltet (Reeves, 2016).

Forhandlingen mellom læreren og vernepleieren er den sosiale konstruksjonen av profesjonene. Den er i bevegelse hele veien og er foranderlig. Profesjonene må justere seg etter behovene. Dette ser man et eksempel på i Stortingsmelding nr. 13 der det diskuteres en forandring i utdanningen til de pedagogiske utdanningene:

Flere innspill peker på at også de pedagogiske utdanningene (førskolelærer-, lærer- og spesialpedagogutdanningene) bør gi deler av den samme basiskunnskapen som utdanningene i helse- og sosialfag, ettersom pedagoger jobber med de samme målgruppene og også har viktige roller med hensyn til forebyggende arbeid og tidlig intervensjon (Kunnskapsdepartementet, 2012, 32)

Det er interessant å se at det blir diskutert at de pedagogiske profesjonene skal tilpasse seg og bli bedre på det de miljøterapeutiske profesjonene tilbyr. Samtidig diskuteres det ikke om de miljøterapeutiske profesjonene skal få større innpass i skolen enn de har. Erichsen (1996) forklarer at sterke profesjoner skal kunne sees på som svar på reelle samfunnsproblemer, men det kan ikke tas for gitt at de alltid løser disse problemene de blir primært satt til. Ved å passe på sitt eget utdanningsfelt og kompetansekrav kan disse

profesjonene sikre beskyttelse av eget felt og dermed kan det skje et misforhold mellom det de var satt til å løse og det de faktisk løser. Det kan derfor oppstå problemer i grenseflaten mellom profesjoners kompetanseområder og dette kan føre til konflikter og kompetanseoverlappinger mellom profesjonelle grupper (Erichsen, 1996). Skolen er i forandring og det er et sosialt konstruert behov for flere miljøterapeuter i skolen. Behovet kommer nok ikke til å bli mindre med årene fremover og det er i ferd med å skje en forandring. Det prøves å vinne juridisk hevd i offentligheten der blant annet en underskriftkampanje fra FO og et opprop er noen av virkemidlene (Kvisvik mfl., 2021 og Skotheim 2021). Fra resultatene vet jeg at den juridiske hevden har skjedd og skjer kontinuerlig på arbeidsplassen. Det er en forhandling mellom de ansatte på skolen og vernepleierne på hvem som skal ta de ulike problemstillingene. Vernepleierne må lage sin egen arbeidshverdag og det er yrkesstoltheten det går på.

Erichsen (1996) hevder at viktige betingelser for nye profesjonelle relasjoner ligger utenfor sektoren selv. Hun mener at spesielt utdanning og lovgivning er gjeldende her. Det er dette Kvisvik mfl. (2021) også belyser. Ved å kreve en lovfesting av flere miljøterapeuter i skolen forteller de at det blir lettere for barn å søke hjelp hos trygge voksne og miljøterapeutene kan fange opp barn som av ulike grunner har det vanskelig (Kvisvik mfl., 2021).

5.4 Styrker og begrensninger ved oppgaven

I denne studien har jeg sett på forhandlinger mellom vernepleieren og læreren i et profesjonsteoretisk perspektiv. Ved å ha gjort dette har jeg undersøkt og satt lys på det jeg mener har vært relevant. Med mitt subjektive perspektiv til grunn, har jeg prøvd å belyse forskningsspørsmålet mitt. Jeg har kontinuerlig forandret besvarelsen ettersom at for forståelsen min har vært i endring. Ved å ha lest profesjonsteori underveis og artikler om miljøterapeuter i skolen har mine «briller» forandret seg. Denne oppgaven kommer av et behov for å undersøke hvordan vernepleierne jobber i skolen. Det er også med denne interessen jeg har gått inn i prosjektet og besvarelsen. Jeg tror at ved å være genuint interessert i det man skriver om er med på løfte oppgaven. På en annen side kan man bli vel subjektiv i diskusjonen der jeg trekker frem egne tolkninger av empirien.

Jeg vil presisere at resultatene er basert på tre forskjellige skoler i regionen og trenger ikke nødvendigvis å fortelle noe om hvordan det er ellers i landet. Det kan derfor være vanskelig å generalisere med relativt lite materiale. Allikevel viser empirien at det er relativt like svar, så det kan derfor være nærliggende å tro at dataene som blir fremstilt er relevante. Forskning på feltet belyser også det samme som resultatene mine viser. Det ville vært aktuelt og interessant å undersøke mer, gjerne kvalitativt, men også kvantitativt for å få mer forskning og empiri rundt temaet.

Oppgaven og forskningsprosjektet belyser spørsmål og svar rundt vernepleierens rolle og kompetanse. Sett i ettertid med profesjonsmakt som perspektiv kunne det vært interessant å undersøke hva profesjonene svarer om lærerens rolle og arbeidsoppgaver. Det er ikke sikkert vernepleieren kjenner til hele lærerens kompetanse og arbeidsoppgaver til tross for et tett samarbeid.

I oppgaven belyser jeg hele tiden at miljøterapeutiske stillinger skal inn i skolen og hvordan det er nå, på skolene jeg har data fra. Jeg forklarer også hvorfor de skal inn i skolen, men jeg kunne diskutert og forklart rundt hvorfor de miljøterapeutiske stillingene skal inn i skolen. Det er viktig å ha med, samtidig som jeg mener at jeg har forklart det kort og greit. Det er ikke temaet for oppgaven og jeg har hatt et perspektiv der de allerede har hatt sitt inntog i skolen og diskuterer hvordan de opererer der nå.

6.0 Oppsummering

I denne studien har jeg undersøkt om hvordan vernepleierprofesjonen står i forhold til lærerprofesjonen med et profesjonsteoretisk perspektiv. Da har jeg særlig satt søkelys på profesjonsmakt mellom profesjonene og hvordan det kommer til syne. Basert på resultatene mine og annen forskning har jeg belyst at det kommer til syne på flere måter.

Empirien viser at samarbeidet på skolene er bra, men samtidig er det en misnøye blant vernepleierne over at de ikke får brukt kompetansen sin til det fulle. De blir gjerne plassert med enkeltelever og fungerer ofte i en hjelpelærerrolle. Derfor er det heller ikke rart at lærerne er fornøyd med å ha vernepleieren til stede. Ved at vernepleierne fungerer som hjelpelærere så ligger det litt i ordet at det kan oppstå en hierarkisk struktur mellom profesjonene. Det oppstår også diskusjoner og forhandlinger mellom lærerne og vernepleierne da de har ulike tilnærminger på hvordan de skal møte de faglige problemstillingene.

En annen faktor som framhever forhandlinger i profesjonsmakten, er lærerprofesjonens manglende kjennskap til kompetansen til vernepleieren. Kunnskap er makt og lærerne er usikre på kompetansen til vernepleieren. Kunnskapsdepartementet viser at profesjonsfellesskapet skal dyrkes, men det kommer ingen forslag på hvordan det skal gjøres. Det er lagt opp til at det skal være skoleledelsen på hver skole skal utnytte det best mulig. Derfor er det heller ikke rart at det blir forskjeller fra skole til skole noe som også empirien viser. Når selv Kunnskapsdepartementet forteller at de er usikre på kompetansen til de miljøterapeutiske stillingene så blir det vanskelig for skolene å dyrke og utnytte det.

Empirien viser at vernepleiernes rolle på arbeidsplassene er uavklarte og flere avhenger fra år til år. Flere forteller om dårlige eller ingen stillingsbeskrivelser og dette bidrar til at de må lage egne forventninger til arbeidet og sin egen arbeidshverdag. Allikevel blir vernepleierne ofte underordnet lærerne og det kommer derfor forhandling om profesjonsmakt til syne på denne måten. Slik det er nå har lærerne yrkesmonopol og har sikret eierskap gjennom profesjonaliseringen. Det er derimot i ferd med å skje en forandring. Vernepleierne krever at miljøterapeutene skal inn i lovverket for å sikre en likeverdighet mellom profesjonene. Jeg tror ikke det kommer noen forandring for vernepleierne i skolen før de miljøterapeutiske profesjonene blir forankret i lovverket.

Gjennom formelle instruksjoner vil det kunne fortelle noe om hvordan vernepleierne kan jobbe og det vil bli større fokus på dette for de miljøterapeutiske profesjonene, men også lærernes profesjon. Ved økt bevissthet og kunnskap om andres kompetanse vil det kvalitetssikre det tverrprofesjonelle samarbeidet.

Referanseliste

Aadland, Einar. 2011. *Og eg ser på deg: vitenskapsteori for helse – og sosialfag*. Oslo: Universitetsforlaget

Abbott, Andrew. 1988. *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.

Bayles, Michael D. 1981. *Professional ethics*. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Borg, Elin, Hanne Christensen, Knut Fossetøl, og Øyvind Pålshaugen. 2015. "Hva Lærerne Ikke Kan: et kunnskapsgrunnlag for satsing for bruk av flerfaglig kompetanse i skolen". AFI-Rapport 6/2016, Høgskolen i Oslo og Akershus.

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/sluttrapport_hva-larerne-ikke-kan_med-sammendrag.pdf

Brodtkorb, Elisabeth og Marianne Rugkåsa. 2019. «Sosiologisk og sosialantropologisk tenkemåte» i *Mellom mennesker og samfunn* red. Elisabeth Brodtkorb og Marianne Rugkåsa. 11-40. Oslo: Gyldendal.

Ellingsen, Karl Elling, Lars Rune Halvorsen og Einar Aadland. 2020. *Profesjonsetikk i vernepleie*. Oslo: det norske samlaget.

Erichsen, Vibeke. 1996. «Helsetjenesten og profesjonene» i *Profesjonsmakt: på sporet av en norsk helsepolitisk tradisjon*. Redigert av Vibeke Erichsen. 11-38. Oslo: Tano Aschehoug.

Fauske, Halvor. 2008. «Profesjonsforskningens faser og stridsspørsmål» i *Profesjonsstudier*. Redigert av Anders Molander og Lars Inge Terrum. 31-53. Oslo: Universitetsforlaget

De nasjonale forskningsetiske komiteene. 2019. *Generelle forskningsetiske retningslinjer*. Publisert 10.02.2019. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>

Gjertsen, Per-Åge, May Brit Viola Hansen og Anne Juberg. «Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen» i *Tidsskrift for velferdsforskning*. Årgang 21, nr. 2-2018, s. 163–179
<https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05>

Halvorsen, Knut, Steinar Stjernø og Einar Øverbye. 2019. *Innføring i helse – og sosialpolitikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hogstad, Ingrid Johnsen. In press. *Qualitative psychology – Den kvalitative psykologiens kraft til å forstyrre fenomenene*.

Indahl, Nils G. 2017. *Samfunnsvitenskap for helse – og sosialutdanningene*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Iversen, Hans Petter og Stig O. Johannessen. 2020. «Et kompleksitetsteoretisk perspektiv på tverrprofesjonell organisasjonspraksis og innovasjonsprosesser». I *Samskaping: sosial innovasjon for helse og velferd*. 247-260. Oslo: Universitetsforlaget.

Ekspertgruppa om lærerrollen. 2016. *Om lærerrollen. Et Kunnskapsgrunnlag*.

Kunnskapsdepartementet. «Læring og fellesskap». Stortingsmelding nr.18 (2010 – 2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet. 2011.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-18-20102011/id639487/>

Kunnskapsdepartementet. «Utdanning for velferd: samspill i praksis». Stortingsmelding nr. 13. (2011-2012). Oslo: Kunnskapsdepartementet. 2012.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-13-20112012/id672836/>

Kunnskapsdepartementet (2017). «Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen». Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. www.udir.no/lk20/overordnet-del/

Kvisvik, Mimmi, Trond Spurkeland, Linda Olsen og Anne Finborud. 2021. «Vi krever lovfesting av miljøterapeuter i skolen». FO. <https://www.fo.no/nyhetsarkiv/vi-krever-lovfesting-av-miljoterapeuter-i-skolen-article9439-28.html>

Malterud, Kirsti. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Mordal, Siri. 2017. Miljøterapeuter i skolen. «En prosessevaluering av første år med prosjektet «miljøterapeuter i skolen»». Sintef. <https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmlui/handle/11250/2487556>

Nordlund, Inger, Anne Thronsen og Sølvi Linde. 2015. *Innføring i vernepleie: kunnskapsbasert praksis, grunnleggende arbeidsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget

Norvoll, Reidun. 2019. «Makt og avmakt». I *Mellom mennesker og samfunn: sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*. Redigert av Elisabeth Brodtkorb og Marianne Rugkåsa, 63-96. Oslo: Gyldendal

NOU, 2015: 2. *Å høre til — Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>

NOU 2009:22. *Det du gjør, gjør det helt — Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge*. Oslo: barne og familiedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-22/id587673/>

Reeves, Scott. 2016. «Sosiologisk forståelse av tverrprofesjonell utdanning og praksis». I *Tverrprofesjonelt samarbeid: et samfunnsoppdrag*. Redigert av Elisabeth Willumsen og Atle Ødegård. 146-161. Oslo: Universitetsforlaget.

Røkenes, Odd Harald og Per-Halvard Hanssen. 2012. *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.

Sirnes, Tore, Elisabeth Willumsen og Hans Petter Iversen. 2018. «Etterord» i *Tverrprofesjonell samarbeidslæring (TPS) for bachelorstudenter i helse – og sosialfag* redigert av Synne Hofseth Almås, Frøydis Vasset og Atle Ødegård. 217-224. Bergen: Fagbokforlaget.

Skotheim, Hanna. 2021. «Datteren hatet skolen fram til femte klasse. I dag skulle hun ønske skolen varte i sju dager. Dette takker mor «Siv» tre miljøterapeuter for». Fontene, 11 februar 2021. <https://fontene.no/nyheter/datteren-hatet-skolen-fram-til-femte-klasse-i-dag-skulle-hun-onske-skolen-varte-i-sju-dager-dette-takker-mor-siv-tre-miljoterapeuter-for-6.47.766508.82b77d60ed>

Stichweh, Rudolf. 2008. «Profesjoner i et systemteoretisk perspektiv». I *Profesjonsstudier* redigert av Anders Molander og Lars Inge Terrum. 367–396. Oslo: Universitetsforlaget.

Tjora, Aksel. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Tronsmo, Eli. 2021. Læreplanen og profesjonsfellesskapet. Utdanningsforskning. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/lareplanen-og-profesjonsfellesskapet/>

Willumsen, Elisabeth. 2016. «Tverrprofesjonelt samarbeid i utdanning og praksis i helse og velferdssektoren». *Tverrprofesjonelt samarbeid: et samfunnsoppdrag*. Redigert av Elisabeth Willumsen og Atle Ødegård. 33-52. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1 – Intervjuguide vernepleier

Intervjuguide, individuelle intervjuer med vernepleiere

Gjør deltakeren oppmerksom på at han/hun ikke må si noe i intervjuet som kan identifisere elever. Fortell at spørsmålene ikke har noen fasitsvar, du er interessert i det deltakeren har å fortelle, hans/hennes tanker og meninger. Opplys om at du setter på lydopptakeren.

1. Oppvarming. Start med å fortelle fritt om ditt arbeid her ved (navn) skole.
2. Hvordan er arbeidet ditt ved skolen organisert?
 - a. Hvem samarbeider du med?
 - b. Hva slags type møter deltar du i?
 - c. Hvem rapporterer du til?
 - d. Instruerer eller veileder du andre ansatte?
3. Hvilke arbeidsoppgaver har du?
 - a. Føler du deg kompetent til å gjennomføre disse arbeidsoppgavene?
 - b. Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?
 - c. Kunne du vært brukt til andre typer arbeidsoppgaver?
 - d. Opplever du at arbeidsfordelingen er avklart, eller er det uenigheter omkring arbeidsfordeling mellom vernepleier og andre aktører ved deres skole?
4. Hvilke faglige problemstillinger berører du i ditt arbeid (eks barn med atferdsvansker/psykososiale vansker/lærevansker, klasse miljø, mobbing etc.)?
 - a. Opplever du å ha fagbakgrunn som egner seg for disse problemstillingene?
 - b. Er det andre fagbakgrunner ved skolen som egner seg for å jobbe med disse prob.st.?
 - c. Er det andre faglige problemstillinger du kunne arbeidet med i tillegg?
 - d. Er det enighet i kollegiet om hvordan disse faglige problemstillingene skal møtes?

5. Hvilke forventninger opplever du fra dine kollegaer når det gjelder...:
- a. Din rolle i samarbeid og ledelse
 - b. Arbeidsoppgaver du skal ta på deg
 - c. Faglig kompetanse
6. Er forventningene i tråd med det du oppfatter som din kompetanse?

Takk for hjelpa!

Vedlegg 2 – Intervjuguide lærer

Intervjuguide, individuelle intervjuer med lærere og andre faggrupper

Gjør deltakeren oppmerksom på at han/hun ikke må si noe i intervjuet som kan identifisere elever. Fortell at spørsmålene ikke har noen fasitsvar, du er interessert i det deltakeren har å fortelle, hans/hennes tanker og meninger. Opplys om at du setter på lydopptakeren.

1. Oppvarming. Start med å fortelle fritt om ditt samarbeid med vernepleieren/-ne her ved (navn) skole.
2. Hvilke arbeidsoppgaver har vernepleieren/-ne?
 - a. Er vernepleieren/-ne egnet til å gjennomføre disse arbeidsoppgavene?
 - b. Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?
 - c. Kunne vernepleieren/-ne vært brukt til andre typer arbeidsoppgaver?
 - d. Er det arbeidsoppgaver vernepleieren/-ne gjør i dag, som du mener burde tilfalle andre faggrupper eller roller ved skolen?
 - e. Opplever du at arbeidsfordelingen er avklart, eller er det uenigheter omkring arbeidsfordeling mellom vernepleieren/-ne og andre aktører ved deres skole?
3. Påvirker det skolehverdagen å ha vernepleieren/-ne på skolen? På hvilke måter?
4. Hvilke faglige problemstillinger mener du vernepleieren/-ne egner seg til å jobbe med?
 - a. Er det andre fagbakgrunner ved skolen som egner seg for å jobbe med disse prob.st.?
 - b. Er det enighet i kollegiet om hvordan disse faglige problemstillingene skal møtes?
5. Hva forventer du av en vernepleier når det gjelder...:
 - a. rolle i samarbeid og ledelse?
 - b. Arbeidsoppgaver?
 - c. faglig kompetanse?

Takk for hjelpa!

Vedlegg 3 – Prosjektbeskrivelse for Vernepleieren i skolen

Prosjektbeskrivelse for Vernepleieren i skolen

Studieåret 21/22

Hogstad, Ingrid Johnsen^a*, Sandra Marie Weltzien^a og Camilla Farstad Eeka

^a*Avdeling for Helse- og sosialfag, Høgskolen i Molde*

* *Kontakt detaljer: Ingrid Johnsen Hogstad, Avdeling for Helse- og sosialfag, Høgskolen i Molde, Postboks 2110, 6402 Molde. Tlf: 71195824. E-post: ingrid.hogstad@himolde.no*

Prosjektbeskrivelse Vernepleieren i skolen

Vernepleieren i skolen er et forsknings- og undervisningsprosjekt som har som mål å kartlegge hvordan vernepleiere arbeider ved et utvalg skoler i regionen Møre og Romsdal. Prosjektbeskrivelsen redegjør for bakgrunn og framgangsmåte for prosjektet. Vernepleierstudenter i 3.år er forskningsassistenter og samler inn data gjennom sin fordypningspraksis i skole. Metodikken vil involvere intervjuer, korte spørreskjema, loggbok og dokumentanalyser. Datamaterialet vil bli brukt i både kvalitative og kvantitative analyser og gjennomføres både for enkeltskoler og på tvers av skoler.

Nøkkelord: Vernepleierutdanning, vernepleie, praksisstudier, skole, oppvekst, inkludering, miljøterapi, BSV-ere

Innledning

Vernepleiere inntar skolen i stadig større grad. FO rapporterer fra sin medlemsundersøkelse at 8 prosent av deres medlemmer som er vernepleiere jobber i skolen, og 1 prosent i barnehage (Vernepleierundersøkelsen 2017). Vernepleierutdanninga ved Høgskolen i Molde har erfaring fra kontakt med skoler hvor de har vernepleiere gjennom praksisstudier. Studenter er i praksis i skole både på førsteåret, i praksisen VPLP02 Oppvekst og inkludering (7 uker) og i fordypningspraksisen på tredjeåret VPLP05 (11 uker). Inntrykket fra Høgskolen i Moldes kontakt med skolefeltet er at det er store variasjoner fra skole til skole i hvordan vernepleieren brukes: hvordan arbeidet deres er organisert, hvilke arbeidsoppgaver de har og hvilke forventninger som er knyttet til vernepleierens arbeid og rolle i skolen. I dette forskningsprosjektet ønsker vi å systematisere disse erfaringene.

Kunnskapsstatus: tidligere forskning om BSV-ere i skolen

I dag finnes ingen oppdatert, nasjonal oversikt over vernepleierens arbeid i skole. Tidligere undersøkelser har gitt empiri fra arbeid ved enkeltstående skoler (Magnus, 2013). Disse undersøkelsene er gjerne ikke spesifisert direkte på vernepleierens arbeid, men på barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (BSV'ere) (Magnus, 2013), og handler mer generelt om samarbeid og arbeidsfordeling på skoler. Mål for undersøkelsene og generelt for helse- og sosialfaglig kompetanse inkludert i skolemiljøet og i barnas hverdagsmiljø, synes å være å legge til rette for tidlig innsats og motvirke segregering i skolen (Borg, Drange, Fossetøl, & Jarning, 2014; Magnus, 2010).

Peter Magnus (2013) undersøkte hva slags arbeidsoppgaver BSV'erne utførte i grunnskolen, og hva slags arbeidsforhold de erfarte. I undersøkelsen kom det fram at flest respondenter brukte mest tid på målgruppene barn med atferdsvansker og psykososiale vansker. Flest sosionomer og barnevernspedagoger brukte mest tid på målgruppene «psykososiale vansker» og «psykiske lidelser», mens flest vernepleiere brukte mest tid på målgruppene «barn med generelle lærevansker» og «barn med lidelser innenfor Autismespekteret» (Magnus, 2013).

I en forskningsrapport levert av Arbeidsforskningsinstituttet ved Høgskolen i Oslo og Akershus undersøkte Borg et al. (2014) tverrfaglig arbeid i skolen gjennom en litteraturgjennomgang. Heller ikke denne rapporten fokuserer på vernepleier-profesjonen, men på det tverrfaglige arbeid rundt læreren. Rapporten peker på at vernepleiere som miljøterapeuter gjerne bidrar med såkalt sosialpedagogisk arbeid i skolen, hvor de skal jobbe med elever og *miljøet rundt* (Borg et al., 2014). Peter Magnus (2013) peker imidlertid på at når BSV'ernes arbeid blir forskjøvet mot overveiende arbeid med enkeltindivid, forhindrer dette arbeid på systemnivå. I en kvalitativ intervjustudie, undersøkte Gjertsen, Hansen, and Juberg (2018) BSV-eres rolle og status i skolen. De intervjuet BSV-ere og mellomledere i skolen og konkluderer med at både rolle og status framstår som uklare.

Debatter i vernepleiefag og -tradisjon

Som i andre fagfelt, er det også innen vernepleiefag og -tradisjon en rekke faglige skillelinjer og debatter. Debatten omkring vernepleieren i skolen føres blant annet i Fontene, som er FO's spesialtidsskrift for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere. Et av spørsmålene er hvordan vernepleierens arbeid organiseres – er det for eksempel en vernepleier som er tilknyttet en enkeltelev, eller inngår vernepleieren i et miljøteam? (se for eksempel «Vernepileier: – Skolen er ingen behandlingsarena, men det burde den være, 30.11.20 og «Kaos ble orden da denne vernepleieren ble rektor», 20.05.19). En annen debatt hva man skal anse som «faglig» arbeid i skolen. Er miljøterapi «faglig» arbeid eller er det miljøterapi? (Se for eksempel «Nye temaer i skolen har stor overlapping til miljøterapeutenes kompetanse», debattinnlegg av Peter Magnus 21.08.20)

Under ønsket om at den vernepleiefaglige kompetansen skal bli bedre kjent i skole, ligger altså en viss uenighet om hva den vernepleiefaglige kompetansen består i og hvordan den skal brukes. Ledere og vernepleiere i skolen som vi prosjektledere har vært i kontakt med i forbindelse med rekruttering og tidligere praksiser, uttrykker også at de opplever både uenighet og usikkerhet omkring bruken av vernepleiere i skolen i dag.

Problemstillinger

Det kan se ut til å være både behov – og interesse for systematisert kunnskap om vernepleierens arbeid i skolen. Dette prosjektet vil derfor adressere disse forskningsspørsmålene: Hvordan er arbeidet til vernepleierne ved skolen organisert? Hvilke forventninger har skoleledere, lærere, andre miljøterapeuter etc. til vernepleieren? Hvilke arbeidsoppgaver og problemstillinger forventes vernepleieren å befatte seg med?

Prosjektplan

For å besvare disse forskningsspørsmålene skal vi bruke både kvantitative og kvalitative data fra et utvalg skoler som har en eller flere vernepleiere ansatt. Til datainnsamlingen bistår studenter som allerede er ute i skolene gjennom sin fordypningspraksis VPLP05 som forskningsassistenter i prosjektet. Forskningsprosjektet ledes av Ingrid Johnsen Hogstad, Camilla Farstad Eek og Sandra Weltzien, som også vil fungere som kontaktlærere i praksis. Kartleggingen vil involvere korte intervjuer (30-45 minutter, med vernepleier, skoleledelse, utvalgte lærere og evt andre miljøterapeuter), en kort spørreundersøkelse, studentens notater fra loggbok og innsamling av dokumentasjon (av skolens organisering, arbeidsinstruks, stillingsutlysning etc.). Studenten vil gjennomføre datainnsamlingen som en del av den obligatoriske kartleggingsoppgave knyttet til eksamensoppgaven «VerA 3 – Utviklingsarbeid». Prosjektlederne i prosjektet vil fungere som kontaktlærere for studenten under praksisstudiene og senere som veiledere på det skriftlige arbeidet (både eksamensoppgave og bacheloroppgave). I høstsemesteret i forkant av praksisen vil

studentene gå gjennom et undervisningsopplegg som vil fungere både som direkte deltakelse/involvering i planlegging av datainnsamlingen, og kursing i metodene som skal brukes. Dette vil kreve en del egeninnsats fra studentene i form av litteraturstudier, medstudentveiledning og framlegg i prosjektmøter. Studentene må søke i forkant om å bli tatt opp i prosjektgruppa.

Utvalg og rekruttering

Skoler

I utvalget av skoler innlemmes både barne-, ungdoms- og videregående skoler. Skolene har allerede avtale med Høgskolen i Molde om å ta imot en eller flere studenter i fordypningspraksis. Et utvalgs-kriterium er at det er minst en vernepleier ansatt ved skolen. Prosjektansvarlige har tatt kontakt med rektorene ved skolene og gjennom dem fått tilgang til å søke samtykke fra vernepleier(e) ved skolen til å ta inn student som også skal være forskningsassistent. Vernepleieren vil opptre som praksisveileder, som er et betalt oppdrag.

Profesjonelle

I utvalget av profesjonelle aktører som skal intervjues, vil det inngå både skoleledelse (rektor, inspektør, avdelingsledere), lærere og eventuelt andre miljøterapeuter og assistenter/fagansatte som jobber i den aktuelle skolen. Studenten skal intervjué én vernepleier, én lærer og én fra skoleledelsen (rektor, inspektør, avdelingsleder). Dersom rektor og praksisveileder mener det er flere som er aktuell å intervjué er det åpning for dette, men som et tillegg til det forhåndsbestemte utvalget. Dersom en skole har flere studenter skal studentene intervjué ulike personer.

Vernepleieren/praksisveilederen være den mest sentrale deltakeren, og hans eller hennes samtykke er en forutsetning for skolens deltakelse i studien (se over). For de øvrige aktørene vil studenten levere ut informasjonsskriv med samtykkeskjema i forbindelse med praksis. Utvalget som gjøres vil være veiledet av både praksisveileder og en av lederne i forskningsgruppa, som vil fungere som kontaktlærer i praksis.

Datainnsamlingsmetoder

Individuelle intervjuer

Studenten vil gjennomføre intervjuene, og vil følge en strukturert intervjuguide. Tre ulike strukturerte intervjuguider vil bli brukt: en for vernepleieren, en for skoleledelse og en for lærere og andre profesjonelle. Intervjuguidene er utformet slik at de skal gi innsikt i fire relaterte tema: 1. Organisering av vernepleierens arbeid, 2. Type arbeidsoppgaver, 3. Faglige problemstillinger og 4. Forventninger. Under hvert hovedtema er det spesifiserte underspørsmål som vil fungere utdypende og nyanserende, og som tar sikte på å innlemme flere perspektiver (for eksempel «Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?»).

Intervjuene med vernepleieren vil være de mest omfattende, og vil vare ca. 45 minutter. Intervjuer med skoleledelse, lærere og evt. andre profesjonelle forventes å vare i ca 30 minutter. Intervjuene vil gjennomføres ved skolen etter avtale med den enkelte deltaker slik at det faller på et tidspunkt som ikke oppleves som unødvendig belastende bruk av skolens ressurser, og på et sted som er uforstyrret.

Intervjuene vil bli tatt opp på lydfil.

Spørreskjema

Spørreskjema brukes for å innhente informasjon fra et større utvalg enn gjennom intervjuene. Skjemaene tar sikte på å kartlegge de forskjellige yrkesgruppens kjennskap til – og forståelse av vernepleierens arbeidsoppgaver og kompetanse i skolen. Se vedlagte skjema. Spørreskjema administreres til vernepleieren, til andre faglige ansatte og

skoleledelse og det er frivillig å delta. Informasjon om studien og samtykke til deltakelse heftes ved spørreskjemaet.

Loggbok

Studenten skal føre en loggbok over vernepleierens bevegelser – denne skal føres kort og hver dag gjennom hele praksisperioden. Loggen skal fokusere på vernepleierens arbeid og arbeidsoppgaver gjennom skoledagen (inkludert SFO hvis aktuelt) med vekt på oppgavefordeling og eventuelt -tildeling, enkeltbarn eller grupper, praktisk bistand eller møter, eventuelt tverrprofesjonelt samarbeid. Det er viktig at loggføringen ikke skal nevne enkeltbarn og at det er vernepleierens arbeid som er i fokus. Der det er nødvendig å nevne arbeidsoppgaver tilknyttet enkeltbarn, skal beskrivelsene være generelle nok til at barnet forblir anonymt. Loggen skal være beskrivende.

Analyser

Datainnsamlingen vil resultere i et omfattende datamateriale bestående av både kvalitative og kvantitative data. Vi legger opp til at studentene skal få gjøre egne analyser på datamateriale de selv har samlet inn. I tillegg til vi gjøre både kvantitative og kvalitative analyser på tvers av skolene. Av kvantitative analyser blir det først og fremst deskriptiv statistikk. Av kvalitative analyser blir det aktuelt med både tematiske analyser (forventninger, organisering og arbeidsoppgaver), teoretisk informerte analyser og diskursanalyser.

Referanser

- Borg, E., Drange, I., Fossetøl, K., & Jarning, H. (2014). *Et lag rundt læreren. En kunnskapsoversikt*. Retrieved from Oslo:
https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/delrapport_kunnskapsoversikt_et-lag-rundt-lareren.pdf
- Gjertsen, P.-Å., Hansen, M. B. V., & Juberg, A. (2018). Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 21(2), 163-179. doi:10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05 ER
- Magnus, P. (2010). Mellom grensedragning og samarbeid: en rolle for vernepleiere i grunnskolen. 6, 10-19.
- Magnus, P. (2013). *Arbeidsoppgaver og -forhold for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere i grunnskoler*. Retrieved from Bergen: